

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Matea Matanči

**POVEZANOST SAMOPROCJENE UČITELJA I PROCJENE STUDENATA
UČITELJSKOG STUDIJA O KVALITETNOJ ODGOJNO-OBRAZOVNOJ PRAKSI**

DIPLOMSKI RAD

Osijek, 2018.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij

**POVEZANOST SAMOPROCJENE UČITELJA I PROCJENE STUDENATA
UČITELJSKOG STUDIJA O KVALITETNOJ ODGOJNO-OBRAZOVNOJ PRAKSI**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Psihologija obrazovanja

Mentor: Željko Rački, doc. dr. sc.

Student: Matea Matanči

Matični broj: 2783

Modul: B

Osijek, srpanj, 2018.

Povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj
odgojno-obrazovnoj praksi

SAŽETAK

Cilj je ovim radom istražiti povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi u sedam područja učiteljeva rada. Sedam područja učiteljeva rada preuzeto je iz postojeće ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse, a to su: Interakcije, Obitelj i zajednica, Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti, Praćenje, procjenjivanje i planiranje, Strategije poučavanja, Okruženje za učenje i Profesionalni razvoj. U istraživanju su sudjelovali studenti pete godine Učiteljskog studija u Osijeku i učitelji razredne nastave (N = 64). Studenti (N = 32) su procijenili u kojoj mjeri navedene tvrdnje (indikatori ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse) opisuju učitelja kod kojeg su pohađali stručno-pedagošku praksu, a učitelji razredne nastave (N = 32) procijenili su u kojoj mjeri navedene tvrdnje opisuju njih kao učitelje. Rezultati pokazuju da studenti i učitelji slično procjenjuju svih sedam područja djelovanja u odgojno-obrazovnom radu i da su njihove procjene statistički značajno i pozitivno povezane.

Ključne riječi: kvalitetna pedagoška praksa, kompetentni učitelji, razredna nastava

The relationship between self-assessment of teachers and evaluation of good educational practice by students of Faculty of Education

SUMMARY

The aim of this study is to investigate the relationship between the self-assessment of teachers and the assessment of the Faculty of teacher education students on quality educational indices in the seven areas of teacher's work. The seven areas of teacher's work are taken from the existing ISSA's definition of quality pedagogical practice, and they are the following: Interactions, Family and Community, Inclusion, Diversity and Values of Democracy, Assessment and Planning, Teaching strategies, Learning environment and Professional Development. The fifth year students of the Faculty of teacher education in Osijek and primary school teachers (N = 64) participated in this research. The students (N = 32) have estimated to what extent these statements (ISSA indicators of the definition of quality pedagogical practice) describe the particular teacher whose vocational-pedagogic practice they have attended, and the primary school teachers (N = 32) have estimated to what extent these claims describe them as teachers. The results of the reaserch show that students and teachers similarly assess all seven areas of action in educational work and that their assessments correlate significantly and positively.

Keywords: quality pedagogy practice, competent educators, primary education

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. ISSA-ina definicija kvalitetne pedagoške prakse	2
1.1.1. Interakcije	4
1.1.2. Obitelj i zajednica	5
1.1.3. Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti	7
1.1.4. Praćenje, procjenjivanje i planiranje	8
1.1.5. Strategije poučavanja	9
1.1.6. Okruženje za učenje	9
1.1.7. Profesionalni razvoj	11
2. CILJ ISTRAŽIVANJA	13
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	14
3.1. Metoda	14
3.1.1. Sudionici	14
3.1.2. Mjerni instrument i postupak	14
4. REZULTATI	16
5. RASPRAVA	20
6. ZAKLJUČAK	22
7. LITERATURA	23
PRILOZI	25

1. UVOD

Uz brojne zadaće i izazove koje današnji učitelj mora ispunjavati u svakodnevnom radu, mora posjedovati i niz kompetencija. U literaturi postoje različite definicije kompetencije. Hrvatić (2007, prema Jurčić, 2012) kompetencije definira kao kombinaciju znanja, vještina, stajališta, osobnih karakteristika koje omogućuju pojedincu aktivno sudjelovanje u nekoj situaciji te analiziranje i interpretiranje te situacije.

U svakom području ljudskog rada potrebno je imati određene kompetencije. Što je ljudski rad zahtjevniji i složeniji, potrebno je više kompetencija. Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (2008, čl. 99.) učitelji razredne nastave obavljaju rad u odgoju i obrazovanju koji podrazumijeva provođenje nastave i drugih odgojno-obrazovnih oblika rada s učenicima. Blažević (2014) smatra kako učitelji trebaju posjedovati sljedeće kompetencije: pedagoške, psihološke, metodičke, komunikacijske, socijalne, informacijsko-komunikacijske, interkulturalne, organizacijske te kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama. Posao učitelja zahtjevan je i odgovoran posao, stoga iziskuje višebrojne kompetencije.

Daljnji tekst teorijskog okvira donosi saznanja, objašnjenja i pristup ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse za što se zalaže Međunarodna organizacija Korak po korak (eng. International Step by Step Association). ISSA-ina definicija kvalitetne pedagoške prakse opisuje kvalitetnu praksu u sedam područja učiteljeva rada: Interakcije, Obitelj i zajednica, Inkluzija, različitost i demokratske vrijednosti, Praćenje, procjenjivanje i planiranje, Strategije poučavanja, Okruženje za učenje, Profesionalni razvoj (Tankersley i sur., 2012).

1.1. ISSA-ina definicija kvalitetne pedagoške prakse

International Step by Step Association (u daljnjem tekstu ISSA) ili Međunarodna organizacija Korak po korak osnovana 1997. godine sa sjedištem u Amsterdamu, udruga je čiji su članovi pojedinci i organizacije iz cijelog svijeta, dok se osnovno članstvo sastoji od 29 organizacija koje se u svojim zemljama zalažu za pristup usmjeren na dijete primjenom metodologije Korak po korak. ISSA-ina vizija jest vizija da svako dijete može uz podršku obitelji i zajednice postići svoj puni potencijal i razviti vještine neophodne za uspješno i aktivno sudjelovanje u demokratskom društvu znanja.

Misija se sastoji od podrške zajednice stručnjaka i razvoja snažnog civilnog društva koje će pomoći obrazovnim vlastima u pružanju visoke kvalitete skrbi i odgojno-obrazovnih usluga svoj djeci od rođenja do desete godine (s naglaskom na najsiromašnije i najranjivije), u osiguranju većeg sudjelovanja obitelji i zajednice u dječjem razvoju i učenju te u osiguranju socijalne inkluzije i poštivanja različitosti.

Krajnji cilj je inkluzivna i kvalitetna odgojno-obrazovna praksa kojom se stvaraju uvjeti za sudjelovanje svakog djeteta u demokratskom društvu znanja. Slijedeći svoju viziju i misiju, ISSA promovira niz stavki:

- jednak pristup kvalitetnom odgoju i obrazovanju za svu djecu
- na dijete usmjereno, individualizirano poučavanje koje podržava razvoj i učenje svakog djeteta
- razvoj vještina i dispozicija za cjeloživotno učenje i sudjelovanje u demokratskom društvu
- prepoznavanje mnogobrojnih uloga učitelja kao voditelja, posrednika i modela u procesu učenja ta kao aktivnih članova u svojim zajednicama
- sudjelovanje obitelji u djetetovom razvoju i obrazovanju
- uključenost zajednice u javni odgoj i obrazovanje
- poštivanje različitosti i inkluzivne prakse, te okruženje za učenje i metode poučavanja koje odražavaju kulturnu pripadnost djece
- kontinuiran profesionalni razvoj učitelja (Tankersley i sur., 2012).

Godine 2008. objavljen je instrument koji mogu upotrebljavati odgojno-obrazovni djelatnici kao alat za samoprocjenu i pomoć u planiranju unapređenja kvalitete njihove svakodnevne prakse pod nazivom *Kompetentni odgajatelji/učitelji 21. stoljeća - ISSA-ina*

definicija kvalitetne pedagoške prakse koja opisuje kvalitetnu praksu u sedam područja učiteljeva rada, a to su:

1. Interakcije
2. Obitelj i zajednica
3. Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti
4. Praćenje, procjenjivanje i planiranje
5. Strategije poučavanja
6. Okruženje za učenje
7. Profesionalni razvoj (Tankersley i sur., 2012).

Unutar ovih sedam područja raspoređeno je dvadeset standarda, a svaki standard ima 2–6 indikatora kvalitete (85 indikatora kvalitete ukupno) koji opisuju akcije koje učitelji poduzimaju kako bi dostigli ove standarde. U tablici 1. prikazano je sedam područja rada učitelja s pripadajućim standardima (Tankersley i sur., 2012).

Tablica 1. Sedam područja odgojno-obrazovnog područja s pripadajućim standardima

PODRUČJE	STANDARD
Interakcije	Učiteljica u prijateljskim i uvažavajućim interakcijama s djecom podržava razvoj njihovog identiteta i svijesti o sebi i potiče njihovo učenje.
	Učiteljica kroz interakcije potiče razvoj zajednice koja uči, prema kojoj svako dijete osjeća pripadnost i u kojoj je podržano u ostvarivanju svojih potencijala.
	Učiteljica je uključena u smislene, recipročne interakcije s ključnim odraslim osobama kako bi podržala dječji razvoj i učenje.
Obitelj i zajednica	Učiteljica promovira partnerstvo s obiteljima, te članovima obitelji i zajednice pruža niz prilika da se na različite načine uključe u učenje i razvoj djece.
	Učiteljica koristi formalne i neformalne prilike za komunikaciju i razmjenu informacija s obiteljima.
	Učiteljica koristi resurse zajednice i obiteljskih kultura kako bi podržala dječji razvoj i obogatila iskustvo učenja.
Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti	Učiteljica svakom djetetu i obitelji pruža jednake mogućnosti za učenje i sudjelovanje, bez obzira na spol, rasu, etničku ili nacionalnu pripadnost, jezik, kulturu, vjeru, socioekonomski status, strukturu obitelji, dob ili posebne potrebe.
	Učiteljica pomaže djeci u razumijevanju, prihvaćanju i uvažavanju različitosti.
	Učiteljica kod djece potiče razumijevanje vrijednosti civilnog društva i razvoj vještina koje su potrebne za aktivno sudjelovanje u njemu.

Praćenje, procjenjivanje i planiranje	Učiteljica redovito i sustavno prati razvojni napredak, procese učenja i postignuća svakog djeteta.
	Učiteljica planira poučavanje i učenje na temelju informacija o djeci i na temelju nacionalnog kurikuluma.
	Učiteljica uključuje djecu, obitelji i relevantne stručnjake u proces praćenja, procjenjivanja i planiranja.
Strategije poučavanja	Učiteljica primijenjuje raznovrsne strategije poučavanja kojima djecu aktivno uključuje u usvajanje znanja, vještina i dispozicija definiranih nacionalnim kurikulumom i time stvara podlogu za cjeloživotno učenje.
	Učiteljica koristi strategije poučavanja koje podržavaju emocionalni i socijalni razvoj djeteta.
	Učiteljica osmišljava aktivnosti za djecu, uzimajući u obzir njihova iskustva i kompetencije, kako bi podržala njihov daljnji razvoj i učenje.
	Učiteljica koristi strategije kojima promovira demokratske procese i procedure.
Okruženje za učenje	Učiteljica osigurava okruženje za učenje koje pridonosi dobrobiti svakog djeteta.
	Učiteljica osigurava sigurno, poticajno, zanimljivo, zdravo i inkluzivno fizičko okruženje koje djecu potiče na istraživanje, učenje i samostalnost.
	Učiteljica stvara okruženje kojim kod djece promovira osjećaj zajedništva i koje potiče na sudjelovanje u stvaranju razredne kulture.
Profesionalni razvoj	Učiteljica kontinuirano unapređuje svoje kompetencije kako bi postigla i održala visoku kvalitetu profesije u skladu s promjenjivim zahtjevima suvremenog svijeta.

Daljnji teorijski okvir temelji se priručniku za učitelje razredne nastave pod nazivom *Teorija u praksi: priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave* autora Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliaskiene, R., Trikić, Z. i Vonta, T. (2012).

1.1.1. Interakcije

Ključnu ulogu u tjelesnom, socijalnom, emocionalnom i kognitivnom razvoju djece imaju interakcije, kako između odraslih i djece tako i između djece međusobno. Učiteljev je zadatak da omogućí sudjelovanje učenicima u različitim interakcijama koje potiču komunikaciju svih sudionika, slobodno izražavanje vlastitog mišljenja i uvažavanje tuđeg mišljenja. Interakcije djeci pomažu u razvijanju pojma o sebi, osjećaja pripadnosti zajednici i svijetu u kojem žive (Tankersley i sur., 2012).

Šimić Šašić (2011) definira interakciju kao odnos između dviju ili više jedinki pri čemu jedinke uzajamno utječu jedna na drugu što odgovara i ISSA-nom pristupu interakcijama.

Vygotsky (1934, prema Tankersley i sur., 2012) je davno tvrdio kako su za kognitivne funkcije odgovorne društvene interakcije i kako je učenje samo po sebi integracija djece u zajednicu znanja, a takva integracija postiže se kada odrasli uvažavaju dijete kao jedinstvenu osobu koja osjeća i misli.

„Poučavati znači raditi na interakcijama i na primjeni znanja, a ne na upamćivanju činjenica i odvojenih dijelova znanja“ (Tankersley i sur., 2012, str. 12). Interakcije određuju je li poučavanje usmjereno na dijete ili je pak usmjereno na učitelja. Jedino prihvatljivo poučavanje jest poučavanje koje je usmjereno na dijete, odnosno poučavanje u kojem učenici dijalog shvaćaju kao razmjenu znanja, ideja, misli.

Igrić (2015) navodi kako će učitelj postavljanjem učenika u središte učenja osigurati da su učenici ti koji rade, a samim time i uče. Glazzard, Denby i Price (2016) navode kako idealan omjer usmjerenosti za vrijeme trajanja nastavnog sata iznosi 80:20 – 80% trajanja nastavnog sata učenici su angažirani, rade i aktivno uče, 20% trajanja nastavnog sata učitelj daje upute, objašnjenja, ispravlja nesporazume.

Matijević i Radovanović (2011) navode da aktivno učenje uključuje sudjelovanje u diskusiji, zaključivanje koje dovodi do određenog pravila, pronalaženje i prikupljanje podataka, rješavanje stvarnih ili simuliranih problema, rad s alatima i materijalima, izvođenje pokusa, dok pasivno učenje uključuje slušanje predavanja, prepisivanje definicija i pravila, čitanje nekog teksta, gledanje filmova bez nekih konkretnih zadataka, gledanje kako učitelj izvodi pokuse, a ne učenici.

Iniciranje i kontroliranje interakcije s učenicima radi provjere njihova znanja nije svrhovito. Učitelj mora posjedovati niz vještina, znanja i sposobnosti kako bi se postigla svrhovita interakcija: poznavanje i prilagođavanje sadržaja razini dječjeg razvoja, poznavanje i primjenjivanje strategija poučavanja, poticanje djece na propitkivanje zaključaka i vlastitog mišljenja, proučavanje djece kako bi se otkrili njihovi interesi (Tankersley i sur., 2012).

1.1.2. Obitelj i zajednica

U djetetovom životu najvažnije osobe su roditelji i članovi uže obitelji koji sudjeluju u djetetovom učenju i razvoju od njihova dolaska na svijet, stoga je i Međunarodna zajednica Korak po korak Obitelj i zajednicu uključila kao jednu od sedam sastavnica kvalitete.

Jensen (1995) navodi kako su roditelji broj jedan u djetetovom životu, stoga je od iznimne važnosti ostvariti suradnički odnos između učitelja i roditelja što doprinosi pozitivnom okruženju u školi čime se stvara poticajno okruženje za učenje. Odgoj i obrazovanje zajednička

su odgovornost i roditelja i škole tako da svaka strana na svom području i zajednički pridonosi razvoju djeteta. Bitno je ostvariti partnerstvo između učitelja i obitelji jer to dovodi do poboljšanja obrazovnih postignuća djece, pridonosi poželjnim oblicima ponašanja djece u razredu, utječe na smanjenje broja izostanka kod učenika, pridonosi boljem razumijevanju odnosa roditelj-dijete-škola te uključivanje roditelja pridonosi emocionalnom zadovoljstvu djece (Jurčić, 2012).

Henderson i suradnici (2007, prema Tankersley i sur., 2012) navode četiri uvjerenja koja predstavljaju temelj za uključivanje obitelji u program škole, a to su uvjerenja da svi roditelji za svoju djecu žele sve najbolje, da svi roditelji imaju kapacitet da podrže svoju djecu u učenju, da roditelji i školski djelatnici trebaju biti ravnopravni partneri te da su za uspostavljanje i izgradnju partnerstva između obitelji i škole odgovorni školski djelatnici. Učitelji i škole moraju uvažavati razlike među obiteljima što znači da im treba ponuditi različite načine uključivanje.

Jurčić (2012) smatra važnim i pedagoško obrazovanje roditelja te navodi sljedeće oblike u postupku učitelja koji bi utjecali na poboljšanje pedagoškog obrazovanja roditelja: individualno pedagoško obrazovanje, pedagoško obrazovanje u skupinama i pedagoško obrazovanje na roditeljskim sastancima prema modelu pedagoške radionice.

Matijević i Radovanović (2011) u svojoj knjizi navode kako se osnovni organizirani oblici suradnje odvijaju u obliku roditeljskih sastanaka i individualnih razgovora. Na roditeljskom sastanku razrednik se osvrće na rad cjelokupnog razrednog odjela i ne iznosi pojedinačne informacije o određenom učeniku, stoga individualnim razgovorom između učitelja i roditelja (obitelji), roditelj može dobiti neposredan uvid u rad i napredovanje djeteta, a i samo partnerstvo se poboljšava pravilnim pristupom.

Redovita komunikacija učitelja i užeg člana obitelji o djeci, učenju i razvoju, zahtjevima kurikulumu i događajima u razredu dovodi do toga da se djeca osjećaju cijenjeno i raste im samopouzdanje jer vide da su i njihovi roditelji cijenjeni, osjećaju sigurnost i podršku roditelja i učitelja, imaju pozitivnija iskustva u školi, uspješniji su u svladavanju izazova te su angažiraniji u učenju (Tankersley i sur., 2012).

Osim uključivanja roditelja u nastavu, potrebno je uključiti i ostale članove zajednice. Stoga, dokument *Kurikulum građanskog odgoja* (2012) donijet od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta ima za zadaću osposobiti učenike za aktivno sudjelovanje u demokratskome društvu. Kada učitelj u razred dovodi članove zajednice ili kada vodi učenike u zajednicu, tada učenici osjećaju da su dio svoje zajednice, postaju aktivniji u procesu učenja i aktivnosti su im zanimljivije, razvijaju se emocionalno i kognitivno jer su njihove potrebe

bolje zadovoljene uz uključivanje odraslih. Kada učitelj ugrađuje svoja znanja o obitelji i zajednici u kurikulum i dječja iskustva, tada učenici povezuju svoja znanja sa zajednicom, sebe doživljavaju dijelom zajednice i obitelji, aktivniji su u proces učenja te su ponosni na sebe i svoju obitelj jer razumiju povezanost koja postoji između njihova doma, škole i zajednice (Tankersley i sur., 2012).

1.1.3. Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti

Važno je što učitelji govore, ali je još važnije kako se ponašaju. Učitelj učeniku predstavlja model ponašanja i vrlo je vjerojatno da će ga oponašati. Učitelji se trebaju ponašati onako kako bi željeli da se njihovi učenici ponašaju prema njima, s uvažavanjem i poštivanjem (Vizek Vidović i sur., 2003).

Prema *Konvenciji o pravima djeteta* (1989, čl. 28. i 29.) svako dijete, bez obzira na vjeru, jezik, spol, rasu, političko mišljenje, nacionalno, etničko ili društveno podrijetlo, ima pravo na obrazovanje koje je za sve jednako. Taj dokument obvezuje učitelje i stručne suradnike na provođenje procesa odgoja i obrazovanja koje nijedno dijete ne diskriminira.

Tek kada su učitelji svjesni svojih stavova, uvjerenja i iskustva te kako oni utječu na njihovo poučavanje i na komunikaciju s obiteljima, onda učenici odrastaju u manje pristranom okruženju, nisu procjenjivanja na temelju pripadnosti nekoj skupini ili grupi te napreduju i pokazuju svoj puni potencijal (Igrić, 2015).

Uvažavajuće i obzirno ophođenje učitelja prema svim učenicima potiče kod učenika razvijanje snažnog identiteta i samopoštovanja, učenici se osjećaju sigurnije i ugodnije u sudjelovanju i učenju, postaju otvorenija za razlike te razvijaju osjećaj pripadnosti. Osim uvažavajućeg i obzirnog ophođenja učitelja prema svim učenicima, važno je i ophoditi se na isti način i prema svakoj obitelji što dovodi do toga da učenici razvijaju snažan individualni i grupni identitet, razvijaju poštovanje za obitelj, tradiciju, kulturu i nasljeđe, osjećaju se sigurna i zaštićena te osjećaju da ne moraju birati između obitelji i škole (Tankersley i sur., 2012).

Jezik je jedan od najbitnijih faktora u području Inkluzije, različitosti i demokratskih vrijednosti jer se njime najlakše može poticati ili zaustaviti diskriminacija. Učitelji trebaju koristiti jezik i aktivnosti u kojima izbjegavaju rodne i druge stereotipe kako bi se učenici osjećali uvaženi bez obzira na vjeru, spol, rasu, političko mišljenje, nacionalno, etničko ili društveno podrijetlo. Tada i sami učenici koriste jezik koji odražava uvažavanje. Knjiga *Teorija u praksi* (2012) nudi nekoliko načina podrške učitelja prema učeniku koji ne govori službeni jezik škole. Osim različitosti unutar škole, bitno je osvijestiti učenike o različitostima koje postoje izvan škole što rezultira učenjem o različitim grupama i kulturama, učenici se manje

boje razlika, bolje razumiju međusobne razlike i dobrobit koju od njih možemo imati te razvijaju osjećaj o široj zajednici (Tankersley i sur., 2012).

1.1.4. Praćenje, procjenjivanje i planiranje

Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (2010, čl. 2.) „praćenje je sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom.“ Prema članku 4. istog dokumenta, učitelj je dužan kontinuirano pratiti učenikov rad.

Jurčić (2012) praćenje definira kao niz postupaka i tehnika kojima se prati učenikovo stjecanje znanja, razvoj sposobnosti i usvajanje vrijednosti kako bi se uočilo učenikovo napredovanje ili stagniranje. Bitno je da učitelji bilježe i dokumentiraju svoja zapažanja što pomaže u planiranju i u komunikaciji s roditeljima, obitelji (Tankersley i sur., 2012).

Prema Jensenu (1995) procjenjivanje je mehanizam povratne informacije za učitelja, a ukoliko je procjena dobro osmišljena, može biti i mehanizam povratne informacije za učenika. Važno je da procjenjivanje bude sustavno jer takvo procjenjivanje daje informacije o razvojnim i obrazovnim promjenama kroz koja djeca prolaze u određenom razdoblju. Kada se procjenjivanje temelji na jakim stranama djeteta te na individualnim potrebama i interesima, onda dijete razvija samopoštovanje i pozitivnu sliku o sebi, osjeća se zadovoljnije i više je uključeno u učenje (Jurčić, 2012).

Vizek Vidović i sur. (2003, str. 409.) navode kako se „planiranje sažeto može opisati kao složena priprema za izvedbu nastave koja uključuje određene ciljeve poučavanja, izbor i organizaciju nastavnog gradiva, utvrđivanje redoslijeda i način izvođenja nastavnih aktivnosti, izbor nastavnih sredstava te način procjene učeničkih postignuća.“ Prema *Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi* (2014, čl. 4.) učitelj je dužan osmisлити plan i program razrednog odjela. Prema *Okviru nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) učitelj treba planirati nastavu na temelju znanstvenih spoznaja o učenju i poučavanju, polazeći od jasno definiranih ishoda učenja kojima učenici trebaju ovladati. Prilikom izrade plana važno je da se učitelj koristi bilješkama temeljenim na promatranju učenika te da uzme u obzir učeničku motivaciju, interese i sposobnosti. Planovi bi trebali obuhvatiti cjelokupan razvoj svakog djeteta jer tako učenici uče učinkovito i lakše stječu kompetencije jer su uključeni i motivirani (Tankersley i sur., 2012).

1.1.5. Strategije poučavanja

Učiteljev je zadatak poticanje kognitivnih, socijalnih i praktičnih učeničkih vještina s naglaskom na samostalnost i odgovornost. Važno je da učitelj primjenjuje metode poučavanja usmjerene na učenike i koristi primjerene i motivirajuće izvore znanja i nastavne metode (Okvir nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama, 2016).

Vizek Vidović i sur. (2003, str. 368.) definiraju metode poučavanje kao „naučene generalizirane obrasce ponašanja koji se mogu sustavno primjenjivati u različitim nastavnim područjima s ciljem olakšavanja i poboljšanja ishoda učenja“.

Dobar učitelj treba osvijestiti tri stvari, a to su da je preduvjet učenja aktivno sudjelovanje onoga koji uči, da svatko uči na različit način i različitom brzinom te da je učenje individualan i istovremeno društven proces. Svako dijete je individua te je bitno da učitelj prepozna potrebu za različitim pristupima poučavanja kako bi zadovoljio različite stilove učenja. Od velikog značaja je postavljanje učenika u ulogu aktivnog sudionika u procesu nastave. Učitelj učenicima treba ponuditi praktične aktivnosti u kojima se povezuju znanja i vještine iz različitih područja, poželjno je iskoristiti prirodan proces učenja u kojem učenici sami konstruiraju znanje, poželjno je povezati učenikova prijašnja znanja s novima te povezivati znanje s primjenom. Kada učitelj primjenjuje više strategija aktivnog učenja, to se odražava na učenike tako da su i oni više uključeni u proces učenja, razvijaju samopouzdanje, uživaju u procesima učenja te razvijaju vještine potrebne za cjeloživotno učenje (Tankersley i sur., 2012).

Kako bi učenici bili uspješni u rješavanju problema, potrebno ih je poticati na uspoređivanje, povezivanje, određivanje slijeda, procjenjivanje, opravdavanje, zaključivanje, objašnjavanje, zamišljanja. Uvođenje raznih materijala (zagonetke, puzzle, misaone igre, problemske igre...) koji potiču na rješavanje problema dovodi do aktivnijeg učenja, samopouzdanijih i samostalnijih učenika koji razvijaju vještine kritičkog mišljenja i rješavanje problema. Kako bi se razvilo samopouzdanje kod djece i kako bi se ona osjećala sigurnije, učitelj pri poučavanju mora poštivati i prihvaćati svu djecu bez predrasuda (Tankersley i sur., 2012).

1.1.6. Okruženje za učenje

Osim kognitivnog, okruženje za učenje utječe i na socijalni, emocionalni i tjelesni razvoj djece, stoga je razumljivo zašto Okruženje za učenje ulazi u sedam područja učiteljeva rada. Okruženje za učenje treba osigurati svakom djetetu da se osjeća ugodno i prihvaćeno, da se

osjeća slobodno izraziti svoje ideje, svatove, mišljenja. Važno je razviti uvažavajući, pravedan, blizak odnos s učenicima jer interakcija koju učenici imaju s učiteljem utječe i na interakcije s vršnjacima i odraslima.

Pozitivni razredni ugođaj ovisi o vrsti odnosa koji je učitelj uspostavio s učenicima. Učenici su motiviraniji, spremniji za rad i učenje kada se taj odnos temelji na uzajamnom poštovanju i razumijevanju između učitelja i učenika (Kyriacou, 1991.)

Učitelj rukovodi razredom te bi pod njegovim vodstvom razred trebao uspješno funkcionirati kao kohezivna grupa. U kohezivnim razredima učenici su međusobno povezani, dobro se poznaju. Kako bi se stvorilo poticajno okruženje za učenje, moraju postojati određena pravila koja se temelje na demokratskim vrijednostima kojih će se pridržavati učenici i učitelj. Uz pravila, učenici će naučiti preuzimati odgovornost za vlastito ponašanje, komunicirati s drugima na uvažavajući način te rješavati probleme i nesuglasice razgovorom. U donošenju pravila sudjeluju i djeca (Vizek Vidović i sur., 2003). Tijekom definiranja pravila, dobro je opisivati željeno ponašanje te je važno pravila prikazati u pisanom i slikovnom obliku i od učenika zatražiti suglasnost potpisom kao pristanak da će se pravila pridržavati. (Tankersley i sur., 2012).

Jensen (1995) navodi kako dobro osmišljeno fizičko okruženje može puno toga poboljšati u radu s djecom. Važno je da učitelj osigura fizičko okruženje koje je sigurno i lako se nadzire, djeci je zanimljivo, ugodno te nudi raznovrsne materijale primjerene djeci tog dobi koji djecu potiču na igru, istraživanje i učenje.

U planiranju, održavanju i oblikovanju fizičkog okruženja trebaju sudjelovati i učenici, a ne samo učitelj. Učenici se tako osjećaju zadovoljnije, uče kako pažljivo koristiti materijale, razvijaju kreativnost i maštu te se osjećaju korisno i važno tijekom donošenja odluka (Tankersley i sur., 2012).

Prema *Okviru nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) učitelj treba čini sljedeće stvari kako bi poboljšao okruženje za učenje.

- analizirati obilježja okruženja za učenje u svrhu osiguravanja poticajnog i sigurnoga okruženja za sve učenike
- voditi razred u svrhu stvaranja pozitivnoga razrednog okružja i najboljih uvjeta za učenje
- planirati i organizirati izvanučioničku nastavu kako bi se omogućilo učenje u stvarnim životnim situacijama

- s učenicima dogovoriti i provoditi pravila ponašanja u svim okruženjima za učenje, uključujući i ono virtualno
- ophoditi se prema svakome učeniku s empatijom i uvažavanjem, pokazivati povjerenje u učenikove mogućnosti učenja te uspostavljati ozračje međusobnoga poštivanja, kolegijalnosti i solidarnosti u razredu i školi
- prepoznati krizne situacije (npr. psihičko i fizičko zlostavljanje, uništavanje imovine) te poduzeti odgovarajuće mjere za zaštitu učenika
- zastupati u školi i zajednici potrebe, prava i odgovornosti djeteta te zagovarati njegove najbolje interese.

1.1.7. Profesionalni razvoj

Matijević i Radovanović (2011) navode kako tijekom formalnog obrazovanja nije moguće steći znanje, vještine i sposobnosti za zanimanje koje će zadovoljiti potrebe za cijeli radni vijek, stoga postoji potreba za cjeloživotnim stručnim usavršavanjima. Prema *Okviru nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) profesionalni razvoj proces je u kojem učitelj, samostalno i u suradnji s drugima, prateći relevantnu literaturu i razvoj u području odgoja i obrazovanja, produbljuje i proširuje svoje znanje i razumijevanje procesa učenja i poučavanja te profesionalnoga djelovanja u obrazovnoj zajednici. Kontinuirano profesionalno razvijanje učitelja dovodi do napredovanja djece.

Profesionalni razvoj ne može svesti samo na povremene seminare i poneka profesionalna okupljanja, već je to dugoročan proces tijekom kojeg se razvijaju znanja, vještine i sposobnosti. Potrebno je da učitelji konstantno obnavljaju saznanja iz znanosti koje proučavaju obrazovanje i učenje te tako dobivaju aktualne informacije o najučinkovitijim metodama rada, načinima poučavanja, o najboljim metodama ostvarenja planova iz kurikuluma i slično (Jurčić, 2012).

Pravilnik o tjednim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2015, čl. 5.) navodi stručno osposobljavanje i usavršavanje kao godišnji posao učitelja. Prema *Pravilniku o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu* (1995, čl. 11.) učitelj je dužan pribaviti potvrde o oblicima stručnog usavršavanja u kojima je sudjelovao te popis pročitanih bibliografskih jedinica. Da bi učitelj unaprijedio kvalitetu svog profesionalnog rada, mora biti spreman na cjeloživotni proces prilagođavanja, na mijenjanje i poboljšanje svoga rada. Osim samoprocjene, učitelji u svoj rad trebaju uključiti i povratne informacije od roditelja,

članova obitelji, kolega i samih učenika kako bi usavršili svoj rad i djelovanje (Tankersley i sur., 2012).

Tot i Klapan (2008) u svom radu navode četiri područja stručnog usavršavanja:

- formalno obrazovanje što uključuje specijalizacije, napredovanje, nadgledanje na radnom mjestu
- osobni razvoj što uključuje stvaranje mapa, istraživanje, pisanje radova, stjecanje vještina i znanja, učenje jezika, razgovor s roditeljima, govori u javnosti
- na radnome mjestu što uključuje razvoj kurikuluma, obrazovanje osoblja i roditelja, nabava i izrada informacijskih materijala
- posezanje u zajednicu što uključuje mentorske sastanke, kampanje za bolje plaće, javno zastupanje, pisanje pisama, traženje odgovora.

Zeichner i Liston (1996, prema Tankersley i sur., 2012). navode kako je u današnjem društvu zanimanje učitelja nedovoljno cijenjeno, stoga je potrebno da se učitelji suprotstave javnosti upoznaajući ih sa stvarnim stanjem njihove profesije, da govore o profesionalizmu u odgoju i obrazovanju, objavljuju svoja iskustva i izlažu radove s naglaskom na kvalitetnom odgoju i obrazovanju za svu djecu. Glasser (1994) smatra da je jedan od najtežih, ako ne i najteže zanimanja u našem društvu biti uspješan učitelj.

Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu (1995, čl. 3.) propisuje napredovanje učitelja u zvanje učitelja mentora i učitelja savjetnika. Članak 12. i 13. propisuju uvjete učitelja za stjecanje zvanja učitelj mentor, odnosno učitelj savjetnik. Zvanje mentora može steći učitelj koji ima najmanje 6 godina radnog iskustva u odgojno-obrazovnoj struci, odnosno rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi i to u nastavi ili stručno-pedagoškom radu, koji je postigao ocjene vrlo uspješan ili izvrstan u elementima vrednovanja uspješnosti u radu s učenicima, koji je postigao najmanje 7 bodova iz izvannastavnog stručnog rada i koji se redovito stručno usavršavao. Zvanje savjetnika može steći učitelj koji ima najmanje 11 godina radnog iskustva u odgojno-obrazovnoj struci, odnosno rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi i to u nastavi ili stručno-pedagoškom radu, koji je postigao ocjenu izvrstan u elementima vrednovanja uspješnosti u radu s učenicima, koji je postigao najmanje 15 bodova iz izvannastavnog stručnog rada i koji se redovito stručno usavršavao.

2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj je ovim radom istražiti povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi u sedam područja učiteljeva rada, odnosno istražiti sličnosti i razlike u procjeni početnika (studenti 5. godine Učiteljskog studija u Osijeku) i samoprocjeni eksperata (učitelja) o odgojno-obrazovnoj praksi. Cilj je prikupiti, objediniti i analizirati podatke uporabom postojećih indikatora kvalitete kroz sedam područja učiteljeva odgojno-obrazovnog rada.

Ovim istraživanjem dobit ćemo odgovor u kojoj se mjeri procjene studenata slažu sa samoprocjenama učitelja u sedam područja odgojno-obrazovne prakse te koliko učitelji sebe procjenjuju kompetentnima za posao koji obavljaju.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1. Metoda

3.1.1. Sudionici

Kako bi se doznale procjene studenata Učiteljskog studija pete godine i samoprocjene učitelja razredne nastave odabranih pokazatelje kvalitetne odgojno-obrazovne prakse, u istraživanju su sudjelovale dvije grupe sudionika: studenti 5. godine Učiteljskog studija u Osijeku (N = 32) i učitelji razredne nastave (N = 32), ukupno 64 sudionika. Sudionici su u istraživanju sudjelovali dobrovoljno i anonimno.

Prosječna dob sudionika studenata je 23 godine. Od 32 sudionika studenata, 30 (93,8 %) sudionika je ženskog spola. Najviše studenata pohađa modul B – informatika (40,6%), zatim modul A – razvojni smjer (37,5%) te modul C – engleski jezik pohađa 21,9% studenata. Gimnazijski program završilo je 71,9% studenata, a preostali studenti završili su četverogodišnji strukovni program. Od 32 studenata koji su sudjelovali u istraživanjima, njima 68,8% Učiteljski studij bio je prvi izbor pri upisu na fakultet.

Prosječna dob sudionika učitelja iznosi 46 godina. Od 32 učitelja razredne nastave koji su sudjelovali u istraživanju, 30 (93,8%) sudionika je ženskog spola. Zvanje mentor ili savjetnik ima 50% ispitanih učitelja. 25% učitelja predaje u prvom razredu, 31,3% u drugom razredu, 15,6% u trećem razredu, 25% u četvrtom razredu i jedan učitelj predaje u kombiniranom odjelu. Od 32 učitelja, 50% održava nastavu u gradskoj smjeni, 15,6% u prigradskoj i 34,4% u seoskoj smjeni.

3.1.2. Mjerni instrument i postupak

U istraživanju je upotrijebljen anonimni upitnik koji sadrži pokazatelje kvalitetne odgojno-obrazovne prakse (sedam područja). Sedam područja učiteljeva rada preuzeto je iz postojeće ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse koja opisuje kvalitetnu pedagošku praksu, a to su: Interakcije, Obitelj i zajednica, Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti, Praćenje, procjenjivanje i planiranje, Strategije poučavanja, Okruženje za učenje i Profesionalni razvoj (Tankersley i sur., 2012).

Studenti pete godine Učiteljskog studija u Osijeku procijenili su u kojoj mjeri navedene tvrdnje (indikatori ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse) opisuju učitelja kod kojeg

su pohađali stručno-pedagošku praksu. Učitelji razredne nastave, kod kojih su isti studenti pete godine pohađali stručno-pedagošku praksu, procijenili su u kojoj mjeri navedene tvrdnje (indikatori ISSA-ine definicije kvalitetne pedagoške prakse) opisuju njih kao učitelje. Sudionici su pri procjeni svako navedeno ponašanje procjenjivali na skali od 1 do 5, pri čemu 1 znači *uopće ne opisuje*, a 5 *u potpunosti opisuje* učitelja.

U drugom dijelu upitnika studenti i učitelji odgovarali su na nekoliko općenitih pitanja. Studenti pete godine odgovarali su na pitanja o dobi, spolu, modulu, završenom srednjoškolskom obrazovanju, prvom izboru pri upisu na fakultet te o prosječnom dosadašnjem studijskom uspjehu. Učitelji razredne nastave odgovarali su na pitanja o dobi, spolu, zvanju učitelja, razredu koji poučavaju, godinama radnog staža u školi i lokalitetu škole u kojoj predaju – gradska, prigradska, seoska.

Ispitivanje je provedeno u razdoblju stručno-pedagoške prakse (26.2.2018. – 23.3.2018). Svaki je sudionik prije samog početka ispitivanja dobio obavijest o istraživanju (Prilog 1) i obrazac suglasnosti (Prilog 2) koji su prije podjele i ispunjavanja anonimnog upitnika vratili potpisan.

Sva su ispitivanja provedena anonimno, pisanim i elektroničkim putem.

4. REZULTATI

Na temelju prikupljenih podataka s ciljem istraživanja povezanosti samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi u obradi su korišteni sljedeći statistički postupci: deskriptivni pokazatelji za sve u istraživanju mjerene varijable, korelacije i samoprocjene učitelja i procjene studenata o kvalitetnoj praksi.

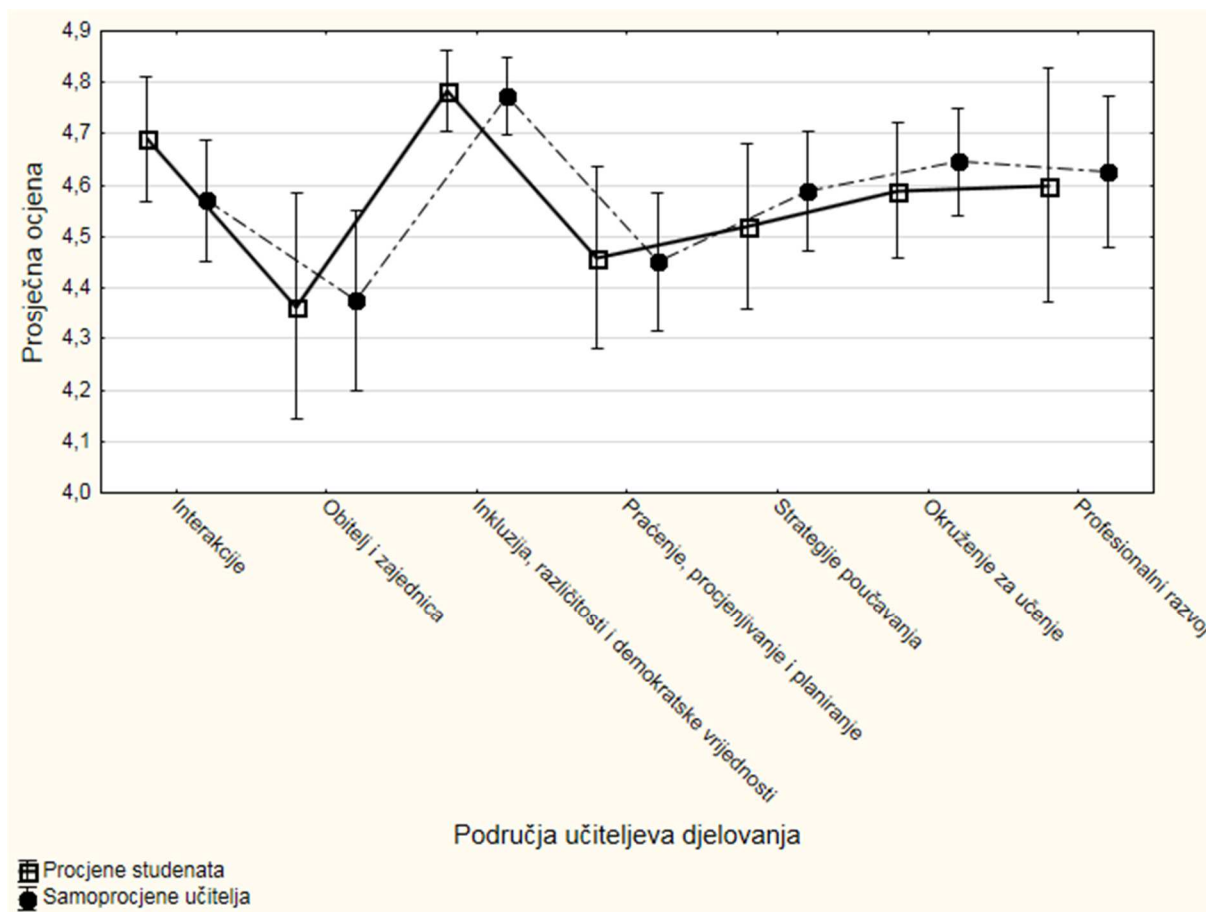
U tablici 2. navedene su vrijednosti aritmetičke sredine, najniže i najviše procijenjene vrijednosti, vrijednosti standardne devijacije i stupanj pouzdanosti za procjene studenata i samoprocjene učitelja o odgojno-obrazovnoj praksi. Studenti i učitelji ocijenili su ponuđene indikatore kvalitete i područja odgojno-obrazovnoga rada visokim ocjenama. Statistički gledajući nema značajnih razlika između procjena studenata i samoprocjena učitelja jer su njihove ocjene visoke za svih sedam područja učiteljeva rada. Studenti su od sedam područja učiteljeva rada statistički najvišom prosječnom ocjenom ocijenili područja Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti ($M = 4.78$) i Interakcije ($M = 4.69$), a učitelji područja Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti ($M = 4.77$) i Okruženje za učenje ($M = 4.65$). Najnižim ocjenama i studenti i učitelji ocijenili su područja Obitelj i zajednica i Praćenje, procjenjivanje i planiranje.

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji za sve u istraživanju mjerene varijable

	studenti Učiteljskog studija					učitelji razredne nastave				
	M	najniže	najviše	SD	α	M	najniže	najviše	SD	α
1. Interakcije	4.69	3.92	5	0.34	.86	4.57	3.92	5	0.33	.82
2. Obitelj i zajednica	4.36	2.55	5	0.61	.92	4.38	2.91	5	0.49	.87
3. Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti	4.78	4.18	5	0.22	.69	4.77	4.36	5	0.21	.63
4. Praćenje, procjenjivanje i planiranje	4.46	3.08	5	0.49	.90	4.45	3.42	5	0.38	.85
5. Strategije poučavanja	4.52	3.47	5	0.45	.91	4.59	3.84	5	0.32	.89
6. Okruženje za učenje	4.59	3.87	5	0.37	.85	4.65	3.87	5	0.29	.83
7. Profesionalni razvoj	4.60	2.60	5	0.63	.92	4.63	3.40	5	0.41	.78

Napomena. Mogući je raspon ocjena od 1 do 5.

Slika 1. prikazuje graf koji prikazuje prosječne vrijednosti (aritmetičku sredinu) ocjena studenata i učitelja za sedam područja učiteljeva rada. Najveća podudarnost u ocjenjivanju između procjena studenata i samoprocjena učitelja očituje se u području Praćenje, procjenjivanje i planiranje te u područjima Obitelj i zajednica i Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti. Najveće razlike između procjena studenata i učitelja očituju se u područjima Interakcije i Strategije poučavanja. Studenti i učitelji slično procjenjuju sedam područja učiteljeva rada.



Slika 1. Samoprocjene učitelja i procjene studenata o kvalitetnoj praksi

U tablici 3. navedene su korelacije mjerenih varijabli za sedam područja odgojno-obrazovne prakse koje se temelje na procjeni studenata i samoprocjeni učitelja o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi.

Tablica 3. Korelacija svih u istraživanju mjerenih varijabli

Područje	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Interakcije	–	.62**	.68**	.73**	.63**	.62**	.58**
2. Obitelj i zajednica	.71**	–	.73**	.66**	.79**	.70**	.77**
3. Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti	.55**	.53**	–	.85**	.81**	.77**	.71**
4. Praćenje, procjenjivanje i provjeravanje	.68**	.60**	.49**	–	.87**	.73**	.69**
5. Strategije poučavanja	.74**	.71**	.57**	.86**	–	.80**	.73**
6. Okruženje za učenje	.75**	.58**	.63**	.68**	.75**	–	.72**
7. Profesionalni razvoj	.58**	.60**	.35*	.59**	.70**	.48**	–

Napomena. ** $p < .01$. * $p < .05$. Ispod dijagonale nalaze se korelacije za samoprocjene učitelja, a iznad dijagonale korelacije za procjene studenata.

Prosječna vrijednost korelacija samoprocjena učitelja u sedam područja odgojno-obrazovne prakse iznosi $r(32) = .63$, $p < .01$, dok prosječna korelacija studentskih procjena učitelja na tim pokazateljima iznosi $r(32) = .72$, $p < .01$. Korelacije su značajne, učitelji i studenti slažu se u procjenama indikatora kvalitetne odgojno-obrazovne prakse. Slažu se u davanju visokih ocjena za svih sedam područja kvalitetne odgojno-obrazovne prakse. Samoprocjena učitelja slaže se s procjenom toga učitelja od strane studenta.

Za područje Interakcije korelacija između studenata i učitelja iznosi $r(32) = .16$, $p < .01$, za područje Obitelj i zajednica iznosi $r(32) = .15$, $p < .01$, za područje Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti iznosi $r(32) = .11$, $p < .01$, za područje Praćenje, procjenjivanje i planiranje iznosi $r(32) = .35$, $p < .01$, za područje Strategije poučavanja $r(32) = .24$, $p < .01$, za područje Okruženje za učenje iznosi $r(32) = .15$, $p < .01$ i za područje Profesionalni razvoj korelacija iznosi $r(32) = .41$, $p < .01$.

Najviša od svih korelacija između procjena studenata i samoprocjena učitelja je korelacija za područje Profesionalni razvoj, koja iznosi $r(32) = .41, p < .01$. Moguće je da je ta korelacija uvjetovana činjenicom da su studenti imali uvid u plan učitelja o cjelogodišnjem profesionalnom razvoju učitelja u tekućoj nastavnoj godini. Naime, jedna od zadaća studenata tijekom stručno-pedagoške prakse bila je zamoliti učitelja plan o profesionalnom razvoju učitelja te taj plan predati voditeljici stručno-pedagoške prakse.

5. RASPRAVA

Ovo istraživanje daje odgovor na pitanje o povezanosti samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi. Istraživanje nudi i odgovor na pitanje u kojoj se mjeri učitelji smatraju kompetentnima za posao koji obavljaju.

Saznanja do kojih se došlo obradom podataka upućuje da postoji visoko slaganje studenata i učitelja u procjeni sedam područja učiteljeva rada. Gotovo su svi indikatori jednako visoko procijenjeni i od strane učitelja i od strane studenata. Saznanja upućuju na pozitivno izvješćivanje studenata o razrednoj nastavi na kojoj su prisustvovali tijekom stručno-pedagoške prakse. Tako pozitivno ocijenjena odgojno-obrazovna praksa učitelja kod kojega je student polazio stručno-pedagošku praksu pruža podršku tumačenju prakse kod učitelja u zvanju mentora ili savjetnika kvalitetnom i korisnom za stručni razvoj studenata.

Učitelji su se procijenili visokim prosječnim ocjenama u svih sedam područja djelovanja u odgojno-obrazovnom radu. S najvišim ocjenama procjenjuju se u području Inkluzije, različitosti i demokratske vrijednosti ($M = 4.77$). Najmanje kompetentnima procjenjuju se u području Obitelj i zajednica ($M = 4.38$) što upućuje da bi najviše trebali unaprijediti svoj rad u tom području, ostvariti suradnički odnos s obitelji i zajednicom kako bi poboljšali svoj rad, a samim time i odgojno-obrazovni razvoj učenika. Tankersley i sur. (2012) navode kako učitelj obitelj mora shvatiti kao jedan od najvažnijih aspekata rada s djecom u školama.

Studenti su učitelje procijenili visokim prosječnim ocjenama u svih sedam područja djelovanja u odgojno-obrazovnom radu. S najvišim ocjenama ocijenili su područje Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti ($M = 4.78$), kao i učitelji. S najnižim ocjenama studenti su ocijenili područje Obitelj i zajednica ($M = 3.38$), također kao i samoprocjena učitelja.

Stoga, područje Obitelj i zajednica je područje na kojem bi učitelji najviše trebali poraditi kako bi unaprijedili svoj rad. Mjesta za unaprijediti svoj rad prema procjenama studenata i učitelja ima u području Praćenja, procjenjivanja i planiranja gdje prosječna vrijednost procjena studenata iznosi $M = 4.46$, a prosječna vrijednost samoprocjena učitelja iznosi $M = 4.45$.

Studenti i učitelji, tim redom prosjeka u zagradi, izražavaju razlike u ocjenjivanju područja Interakcija. Područje Interakcija ($M = 4.69$; $M = 57$) studenti procjenjuju višom prosječnom ocjenom u odnosu na procjenu tog istog područja od strane učitelja. Osim područja Interakcija, studenti i učitelji izražavaju razlike u ocjenjivanju područja Strategije poučavanja ($M = 4.52$; $M = 4.59$) i Okruženje za učenje ($M = 4.59$; $M = 4.65$). Navedena područja studenti

procjenjuju nižom prosječnim ocjenom u odnosu na procjene istog područja od strane učitelja. Razlog tome može biti subjektivnost učitelja u samoprocjeni i pristranosti studenata u procjeni učitelja.

Uvid studenata u plan učitelja o cjelogodišnjem profesionalnom razvoju učitelja u tekućoj nastavnoj godini rezultirao je najvišom korelacijom između procjena studenata i samoprocjena učitelja za područje Profesionalni razvoj, koja iznosi $r(32) = .41, p < .01$. Studentima bi koristilo da tijekom stručno-pedagoške prakse od učitelja dobiju uvid i u preostalih 6 područja učiteljeva rada kako bi obogatili svoje znanje, stekli iskustvo, bili pripremljeniji i upućeniji za daljnji rad odgojno-obrazovni rad.

U *Pravilniku o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu* (1995) nije specificirano prema kojim domenama se vrjednuje stručnost i kvaliteta rada učitelja, stoga bi bilo poželjno novi pravilnik o napredovanju učitelja u zvanje učitelja mentora ili učitelja savjetnika nadopuniti procjenama kvalitete odgojno-obrazovnog rada učitelja u sedam područja.

Korišteni pokazatelji kvalitetne pedagoške prakse prepoznati su kao takvi od strane učitelja i studenata. Relevantni su jer su prepoznati i u drugim dokumentima. Kao primjer navodim *Okvir nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) koji se odnosi na sve učitelje u osnovnim i srednjim školama bez obzira na odgojno-obrazovni ciklus i vrstu obrazovnog programa te kurikulumsko područje, odnosno nastavni predmet. Taj dokument sastavljen je od strane Nacionalnog vijeće za odgoj i obrazovanje u obliku preporuke za razvoj učiteljske profesije u Hrvatskoj. Sastoji se od osam područja, odnosno osam skupova ishoda učenja, a to su: Akademska disciplina, nastavni predmet / odgojno-obrazovna područja; Učenje i poučavanje; Vrijednovanje; Okruženje za učenje, Suradnja u školi, s obitelji i zajednicom; Obrazovni sustav i organizacija škole, Profesionalna komunikacija i interakcija; Profesionalnost i profesionalni razvoj. Iako je dokument *Okvir nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) sažetiji, sadrži sve bitne stavke koje navodi i Međunarodna organizacija Korak po korak u priručniku za učitelje *Teorija u praksi: priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave* autora Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliaskiene, R., Trikić, Z. i Vonta, T. odakle je i preuzet upitnik korišten za provođenje istraživanje. Oba izvora odgojno-obrazovni djelatnici mogu koristiti kao alat za samoprocjenu i pomoć u planiranju unapređenja kvalitete njihove svakodnevne prakse te ih mogu koristiti kao poticaj i orijentaciju za osobni profesionalni razvoj. Također, mogu služiti kao vodič za planiranje, praćenje, vrijednovanje učitelja početnika.

6. ZAKLJUČAK

Provedeno istraživanje i rezultati upućuju na sljedeće zaključke:

1. studenti i učitelji slično procjenjuju visokim ocjenama svih sedam područja djelovanja učitelja u odgojno-obrazovnom radu,
2. korišteni pokazatelji kvalitetne odgojno-obrazovne prakse upućuju na visoku razinu kompetencija učitelja razredne nastave prema samoprocjeni učitelja i procjeni studenata,
3. prema mišljenima studenata i učitelja, učitelji su najkompetentniji u području Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti, a najviše trebaju poraditi i unaprijediti svoj rad u području Obitelj i zajednica.

7. LITERATURA

- Blažević, I. (2013/2014). *Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja*. Split: Zb. rad. Filoz. fak., 6/7, 119–13.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*, Zagreb: Educa.
- Glazzard, J., Denby, N., i Price, J. (2016). *Kako poučavati*. Zagreb: Educa.
- Igrić, Lj. (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja*. Zagreb: Školska knjiga
- Jensen, E. (1995). *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
- Kyriacou, C. (1991). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2012). *Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja*. www.azoo.hr/images/Kurikulum_građanskog_odgoja_i_obrazovanja.pdf
- Ministar Republike Hrvatske (2010). *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine br. 87/08., 86/09., 92/10. i 105/10.-ispr. http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_06.pdf
- Ministar Republike Hrvatske (1995). *Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu*. Narodne novine br. 59/90., br. 27/93., br. 19/92., br. 26/93. http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_03.pdf
- Ministar Republike Hrvatske (2014). *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi*. Narodne novine, broj 87/08., 86/09., 92/10., 105/10. -ispr., 90/11., 16/12., 86/12. i 94/13. http://www.azoo.hr/images/pkssuor/pravilnik_o_normi.pdf
- Ministar Republike Hrvatske (2008). *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine br. 87/08. <http://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
- Nacionalno vijeće za odgoj i obrazovanje (2016). *Okvir nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama*. <http://nvoo.hr/wp-content/uploads/2016/03/Okvir-standarda-kvalifikacije-final..pdf>

- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik – učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme.*, 20(2), 233–260.
- Konvencija o pravima djeteta (1989). https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf
- Tankersley, D., Brajković, S., i Handžar, S. (2012). *Koraci prema kvalitetnoj praksi: priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliaskiene, R., Trikić, Z. i Vonta, T. (2012). *Teorija u praksi: priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Tot, D., i Klapan, A. (2008). Ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja: mišljenja učitelja. *Pedagoški istraživanja*, 5(1), 60–71.
- Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V, i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP – Vern.

PRILOZI

Prilog 1.

Opis istraživanja

Opis istraživanja

Cilj je rada ispitati povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog fakulteta o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi. Ispunjavanje upitnika traje oko dvadeset minuta.

Rizici i prekid sudjelovanje

Slobodni ste prekinuti sudjelovanje u istraživanju u bilo koje vrijeme i zbog bilo kojeg razloga. Ako se osjećate neugodno odgovoriti na neko pitanje, na njega ne morate odgovoriti.

Povjerljivost

Podatci prikupljeni ovim istraživanjem nisu osjetljive ili povjerljive naravi. Vaše je sudjelovanje u ovom istraživanju dobrovoljno, a podatci su anonimni.

Sažetak suglasnosti

- Razumijem raspon, ciljeve i svrhu ovog projekta, postupke koji slijede i očekivano trajanje mog sudjelovanja.
- Razumijem povjerljivost svih podataka i zapisa povezanih s mojim sudjelovanjem u ovom istraživanju.
- Razumijem da je moje sudjelovanje u ovom istraživanju u potpunosti dobrovoljno te da moje odbijanje sudjelovanja u istom neće rezultirati predrasudama, sankcijama ili gubitkom koristi na koje bih inače imao pravo.
- Razumijem da mogu odustati od istraživanja u bilo koje vrijeme.

- Razumijem da ako imam ikakvih pitanja u vezi istraživanja, imam pravo kontaktirati studenticu Mateu Matanči na mail: mmatanci@foozos.hr i prodiskutirati sva pitanja koja imam u povjerenju.
- Potvrđujem da sam pažljivo pročitao i razumijem svrhu ovog istraživačkog projekta.
- Ovaj Opis istraživanja ostaje meni. Potpisanu izjavu suglasnosti predajem istraživačima.

Srdačno Vam se zahvaljujem,

Matea Matanči, studentica 5. godine Učiteljskog studija na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Prilog 2.

IZJAVA SUGLASNOSTI

o sudjelovanju u istraživanju o povezanosti samoprocjene učitelja i procjene studenata
Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi

Ja (ime i prezime) _____,

(zaokružite)

a) suglasan sam sudjelovati u ovom istraživanju

b) nisam suglasan sudjelovati u ovom istraživanju.

Želim biti obaviješten o rezultatima istraživanja:

DA NE

Ako DA, kako (opišite): _____

U Osijeku _____

(potpis sudionika)

Prilog 3.

UPITNIK ZA STUDENTE

Poštovani,

zahvaljujemo na odluci sudjelovanja u ovom istraživanju u okviru izrade diplomskoga rada na temu Povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi.

Molimo Vas da za svaku tvrdnju u tablici procijenite koliko odgovara opisu učitelja kod kojeg pohađate stručno-pedagošku praksu. Svoj odgovor dajte zaokruživanjem jednoga broja od 1 do 5 pri čemu 1 znači da tvrdnja *uopće ne opisuje* učitelja, a 5 da tvrdnja *u potpunosti opisuje* učitelja.

RB	Karakteristike učitelja	Uopće ne opisuje					U potpunosti opisuje				
1.	Učitelj ...s djecom ostvaruje topao i brižan odnos u kojem pokazuje da ih uvažava.	1	2	3	4	5					
2.	ostvaruje interakcije i iskazuje svoja očekivanja od djece u skladu s procesom dječjeg razvoja i učenja.	1	2	3	4	5					
3.	čestim interakcijama koje tijekom dana ostvaruje sa svakim djetetom, podržava njegove jake strane i potiče njegovo učenje i razvoj.	1	2	3	4	5					
4.	sa svakim djetetom ostvaruje interakciju koja odgovara njegovim emocionalnim, socijalnim, tjelesnim i kognitivnim mogućnostima te jakim stranama i potrebama.	1	2	3	4	5					
5.	stvara prilike u kojima djeca imaju mogućnost izbora i u kojima se njihovi izbori realiziraju i uvažavaju.	1	2	3	4	5					
	... (do 85. pitanja)										

Hvala Vam na odgovorima na prethodna pitanja. U ovom posljednjem dijelu upitnika postaviti ćemo Vam opća pitanja koja će nam poslužiti za obradu i sređivanje podataka.

Spol: M Ž Dob: _____ (broj godina) Modul: _____

1. Zaokružite koji ste srednjoškolski program završili:

- a) trogodišnji stručni program, s četverogodišnjim ekvivalentom
 - b) četverogodišnji strukovni program
 - c) četverogodišnji gimnazijski program
 - d) nešto drugo. Što?
-

2. Kakvoga ste prosječnoga dosadašnjega ukupnoga studijskog uspjeha, iskazano prosjekom ocjena u indeksu na dvije decimale: _____

3. Koji je bio vaš prvi izbor pri upisu na fakultet?

Stigli ste do kraja istraživanja. Vaši su odgovori vrijedni i korisni. Hvala Vam na razumijevanju.

Prilog 4.

UPITNIK ZA UČITELJE

Poštovani,

zahvaljujemo na odluci sudjelovanja u ovom istraživanju u okviru izrade diplomskoga rada na temu Povezanost samoprocjene učitelja i procjene studenata Učiteljskog studija o kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi.

Molimo Vas da za svaku tvrdnju u tablici procijenite koliko odgovara opisu Vas kao učitelja. Svoj odgovor dajte zaokruživanjem jednoga broja od 1 do 5 pri čemu 1 znači da Vas tvrdnja *uopće ne opisuje*, a 5 da tvrdnja *u potpunosti opisuje* Vas kao učitelja.

RB	Karakteristike učitelja	Uopće ne opisuje					U potpunosti opisuje				
1.	Ja kao učitelj ...s djecom ostvarujem topao i brižan odnos u kojem pokazujem da ih uvažavam.	1	2	3	4	5					
2.	ostvarujem interakcije i iskazujem svoja očekivanja od djece u skladu s procesom dječjeg razvoja i učenja.	1	2	3	4	5					
3.	čestim interakcijama koje tijekom dana ostvarujem sa svakim djetetom, podržavam njegove jake strane i potičem njegovo učenje i razvoj.	1	2	3	4	5					
4.	sa svakim djetetom ostvarujem interakciju koja odgovara njegovim emocionalnim, socijalnim, tjelesnim i kognitivnim mogućnostima te jakim stranama i potrebama.	1	2	3	4	5					
5.	stvaram prilike u kojima djeca imaju mogućnost izbora i u kojima se njihovi izbori realiziraju i uvažavaju.	1	2	3	4	5					
	... (do 85. pitanja)										

Hvala Vam na odgovorima na prethodna pitanja. U ovom posljednjem dijelu upitnika postaviti ćemo Vam opća pitanja koja će nam poslužiti za obradu i sređivanje podataka.

Spol: M Ž Dob: _____ (broj godina) Zvanje učitelja: mentor savjetnik

1. Razred koji poučavate: 1 2 3 4 kombinirani razredni odjel

2. Je li škola u kojoj radite: gradska prigradska seoska

3. Godine staža u školi

1-10 11-20 21-30 31-40 41 i više

Stigli ste do kraja istraživanja. Vaši su odgovori vrijedni i korisni. Hvala Vam na razumijevanju.